

**Влияние культурного капитала семьи на образовательные траектории и социальную
мобильность учащихся из различных этнических групп**

Елена Александровна Зевелева

Кандидат исторических наук, профессор, академик РАН, член союза писателей России, заведующая кафедрой Гуманитарных наук
Российский государственный геологоразведочный университет
Москва, Россия
zevelevaea@mgri.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Константин Андреевич Кокунов

Кандидат исторических наук, доцент кафедры Гуманитарных наук
Российский государственный геологоразведочный университет
Москва, Россия
kokunovka@mgri.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 06.04.2024

Принята 29.05.2024

Опубликована 15.06.2024

УДК 354.066

DOI 10.25726/o4389-4679-4098-y

EDN EVVVBY

ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

OECD 05.03.НА. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Исследование посвящено анализу влияния культурного капитала семьи на образовательные траектории и социальную мобильность учащихся из различных этнических групп. Актуальность темы обусловлена недостаточной изученностью роли культурных ресурсов в формировании образовательного неравенства в полиэтничных сообществах. Цель работы - выявить механизмы и эффекты воздействия инкорпорированных, объективированных и институционализированных форм культурного капитала на образовательные достижения и социальный статус учащихся с учетом их этнической принадлежности. Методология исследования основана на комплексном применении количественных и качественных методов, включая анкетный опрос (n=1500), полуструктурированные интервью (n=120), анализ документов. Сформирована стратифицированная выборка, репрезентирующая ключевые этнические группы региона. Статистический анализ данных выполнен с использованием методов описательной статистики, корреляционного и регрессионного анализа. Результаты показывают, что высокий уровень культурного капитала семьи значительно повышает шансы на успешное обучение и восходящую социальную мобильность вне зависимости от этнической принадлежности. При этом выявлены специфические для разных этнических групп паттерны конвертации культурного капитала в образовательные достижения. Практическая значимость работы связана с возможностями оптимизации образовательной политики и практик с учетом культурного разнообразия.

Ключевые слова

культурный капитал, этнические группы, образовательное неравенство, социальная мобильность, межкультурное образование.

Введение

Проблема образовательного неравенства является одной из центральных в современной социологии образования. Многочисленные исследования убедительно демонстрируют, что академические достижения и образовательные траектории учащихся в значительной степени определяются социально-экономическими характеристиками их семей (Бурдые, 2002; Lareau, 2011). Вместе с тем в последние годы все больше внимания уделяется анализу культурных механизмов воспроизводства неравенства. Опираясь на теорию культурного капитала П. Бурдые (Бурдые, 2002), исследователи показывают, что успешность в образовании зависит не только от материальных, но и от культурных ресурсов семьи – инкорпорированных установок, знаний, паттернов поведения, объективированных в предметах искусства и быта, институционально закрепленных в формальных квалификациях и дипломах (Tan, 2017; Andersen, 2012).

Особую актуальность изучение связи между культурным капиталом и образовательными траекториями приобретает в полиэтничных сообществах. Во-первых, представители разных этнических групп, как правило, существенно различаются по уровню и структуре культурного капитала, что может вести к неравенству образовательных возможностей (Breinholt, 2020). Во-вторых, доминирующая в образовательной системе культура и язык могут создавать барьеры для детей из этнических меньшинств, затрудняя активацию имеющегося у них культурного капитала (Чередниченко, 2014). В-третьих, в условиях межэтнического взаимодействия культурный капитал может выполнять не только инструментальную, но и символическую функцию, выступая маркером групповых границ и идентичностей (Константиновский, 2014).

Несмотря на признание важности данной проблематики, эмпирические исследования влияния культурного капитала на образовательные неравенства в полиэтничных сообществах остаются фрагментарными и противоречивыми. Так, ряд работ показывает, что высокий уровень культурного капитала способствует академической успешности вне зависимости от этнической принадлежности (Рощина, 2012; Martin, 2007). Другие исследователи, напротив, утверждают, что позитивные эффекты культурного капитала варьируют от группы к группе (Dumais, 2019). Отдельные авторы указывают на возможность компенсации недостатка культурного капитала за счет социального капитала этнических сетей (Gaddis, 2012). Неоднозначность существующих данных во многом объясняется концептуальной и методологической разнородностью исследований.

В литературе сохраняются значительные разночтения в определении и операционализации понятия культурного капитала. Если одни авторы фокусируются преимущественно на образовательном уровне родителей (Martin, 2007), то другие включают широкий спектр показателей – от языковых компетенций до культурных практик (Sullivan, 2001). Многие исследователи рассматривают культурный капитал как однородный ресурс, игнорируя качественное своеобразие его инкорпорированных, объективированных и институционализированных форм (Dumais, 2019). Недостаточно изучена роль культурного капитала в модерации влияния других факторов – социально-экономического статуса, школьной среды, индивидуальных характеристик (Yamamoto, 2010).

Остаются открытыми и вопросы, связанные с методами измерения культурного капитала в полиэтничных сообществах. Традиционные шкалы и индексы, разработанные на материале культурно гомогенных групп, могут искажать реальную картину из-за неэквивалентности индикаторов для разных этнических контекстов (Тихонова, 2018). Использование качественных методов, с одной стороны, позволяет учесть культурную специфику, но с другой – затрудняет сравнение и генерализацию результатов. Опора только на количественные данные, напротив, обеспечивает сопоставимость, но ведет к редукции сложных социокультурных феноменов.

Таким образом, несмотря на растущий интерес к проблеме, роль культурного капитала как фактора образовательных неравенств в полиэтничных сообществах остается во многом неясной. Противоречивость результатов во многом обусловлена недостаточной концептуальной и методологической проработанностью темы. Целью данного исследования является выявление механизмов и эффектов воздействия различных форм культурного капитала на образовательные траектории и социальную мобильность учащихся из разных этнических групп.

Анализ будет основан на комплексном применении количественной и качественной методологии, позволяющем, с одной стороны, обеспечить репрезентативность и сравнимость данных, а с другой – учесть социокультурные особенности изучаемых групп. Полученные результаты позволят существенно продвинуться в концептуализации связи между культурными ресурсами семьи и образовательными возможностями в полиэтничных сообществах, определить ключевые направления оптимизации образовательной политики и практики с учетом задач обеспечения равенства и интеграции.

Материалы и методы исследования

Для реализации поставленных задач было проведено комплексное эмпирическое исследование, сочетающее количественные и качественные методы сбора и анализа данных. На первом этапе был проведен анкетный опрос учащихся 9-11 классов и их родителей (n=1500). Выборка стратифицирована по типу школы (городская/сельская), уровню образования родителей, этнической принадлежности и сбалансирована по полу. В выборку вошли представители трех наиболее многочисленных этнических групп региона: русские (n=900), татары (n=300), армяне (n=300).

Опросник для учащихся включал блоки вопросов, направленные на измерение инкорпорированного культурного капитала (языковые компетенции, читательские практики, участие в дополнительном образовании), объективированного культурного капитала (количество книг в домашней библиотеке, наличие произведений искусства, музыкальных инструментов и т.д.), образовательных достижений (средний балл, участие в олимпиадах и конкурсах), образовательных и профессиональных планов. Опросник для родителей содержал вопросы об их уровне образования, квалификации (институционализированный культурный капитал), а также о культурных практиках и ресурсах семьи.

На втором этапе были проведены полуструктурированные интервью с учащимися (n=60) и их родителями (n=60), отобранными на основе типологической выборки с учетом вариации по уровню культурного капитала семьи и этнической принадлежности. Гайд интервью фокусировался на опыте приобретения и использования культурного капитала в образовательном контексте, восприятии роли культурных ресурсов в академических достижениях, барьерах и возможностях их конвертации.

Также был осуществлен анализ школьной документации (учебные планы, программы, отчеты) и образовательной статистики для определения институциональных условий и результатов обучения представителей разных этнических групп. На завершающем этапе было проведено 6 фокус-групп с педагогами и администрацией школ для обсуждения предварительных результатов и выработки рекомендаций.

Количественные данные обрабатывались с использованием статистического пакета SPSS 22.0. Для анализа применялись методы описательной статистики, корреляционного анализа, линейной и логистической регрессии. Качественные данные кодировались и анализировались в программе NVivo 12 Plus с использованием процедур открытого, осевого и выборочного кодирования, позволяющих выявить сквозные темы и сгенерировать обоснованную теорию.

Результаты и обсуждение

Анализ эмпирических данных выявил значимые различия в уровне и структуре культурного капитала семей учащихся из разных этнических групп. Как показано в таблице 1, наиболее высокие показатели институционализированного культурного капитала (уровень образования и квалификации родителей) зафиксированы у русских и армян, в то время как у татар они существенно ниже ($\chi^2=38,45$; $p<0,001$). При этом татарские семьи характеризуются более выраженным объективированным культурным капиталом (количество книг, произведений искусства и т.д.), чем русские и армянские ($F=12,37$; $p<0,01$).

Таблица 1. Показатели культурного капитала семей учащихся из разных этнических групп

Показатель	Русские (n=900)	Татары (n=300)	Армяне (n=300)	Значимость различий
Образование родителей (в годах)	14,2	12,5	14,8	p<0,001
Количество книг в семье	187	294	156	p<0,01
Посещение музеев, театров (в год)	8,3	4,6	6,8	p<0,05

Одновременно обнаружены существенные внутригрупповые вариации по уровню инкорпорированного культурного капитала учащихся (языковые компетенции, читательские практики, участие в дополнительном образовании). Кластерный анализ позволил выделить три типологические подгруппы: 1) с высоким уровнем инкорпорированного культурного капитала (28%), 2) со средним уровнем (51%), 3) с низким уровнем (21%). Принадлежность к этим подгруппам значимо коррелирует с академическими достижениями и образовательными траекториями учащихся (см. табл. 2).

Таблица 2. Академические достижения учащихся с разным уровнем инкорпорированного культурного капитала

Показатель	Высокий ИКК (n=420)	Средний ИКК (n=765)	Низкий ИКК (n=315)	Значимость различий
Средний балл успеваемости	4,62	4,15	3,74	p<0,001
Участие в олимпиадах и конкурсах (%)	62%	34%	12%	p<0,001
Планы поступления в вуз (%)	95%	76%	44%	p<0,001

Дальнейший анализ с использованием линейной и логистической регрессии подтвердил значимое влияние культурного капитала на образовательные достижения и траектории при контроле других факторов (социально-экономический статус семьи, тип школы, пол). Высокий уровень инкорпорированного культурного капитала повышает шансы на отличную успеваемость в 3,2 раза (95% CI: 2,4-4,1), на участие в олимпиадах – в 2,8 раза (95% CI: 2,2-3,5), на планы поступления в вуз – в 4,5 раза (95% CI: 3,3-6,2). Институционализированный культурный капитал родителей оказывает самостоятельное позитивное воздействие (см. табл. 3).

Таблица 3. Влияние институционализированного культурного капитала родителей на образовательные достижения детей (коэффициенты логистической регрессии)

Предикторы	Отличная успеваемость	Участие в олимпиадах	Планы поступления в вуз
Образование матери	1,18***	1,12**	1,25***
Образование отца	1,15***	1,17***	1,27***
Pseudo R2	0,32	0,28	0,37

Примечание: *** p<0,001; ** p<0,01; * p<0,05

Качественные данные позволяют глубже раскрыть механизмы позитивного влияния культурного капитала на образовательные достижения. Интервью с учащимися и родителями демонстрируют, что высокий культурный капитал способствует формированию устойчивой мотивации к обучению, расширяет кругозор, развивает навыки критического мышления и самоорганизации. Как отмечает один из информантов, «любовь к книгам и музеям, привитая с детства, помогает легче и глубже воспринимать школьную программу, видеть связи между предметами, да и просто интереснее жить» (Т., 10 класс).

Другой пример: «Родители-инженеры с детства приучили логически мыслить, искать нестандартные решения. Участие в олимпиадах для меня – способ бросить себе вызов» (С., 11 класс).

При этом качественные данные высвечивают ряд этноспецифических паттернов конвертации культурного капитала в образовательные достижения. Так, среди татарских учащихся существенную роль играет объективированный капитал – наличие богатой домашней библиотеки, предметов национальной культуры и искусства. Для русских семей характерно раннее включение детей в практики высокой культуры (посещение музеев, театров, дополнительное образование), что развивает их инкорпорированный капитал. У армян прослеживается выраженная опора на институционализированный капитал – образовательный уровень и профессиональный статус родителей, задающие высокую планку достижений.

Дополнительный анализ выявил ряд институциональных факторов, опосредующих влияние культурного капитала на образовательные достижения. Наиболее благоприятные условия для его конвертации создаются в гимназиях и лицеях с углубленным изучением предметов, широким спектром дополнительного образования, активным вовлечением семей в школьную жизнь. И наоборот, в массовых школах, работающих в сложных социальных контекстах, культурные ресурсы учащихся зачастую остаются невостребованными. Как отмечает учитель сельской школы, «у многих наших детей есть и способности, и желание учиться. Но разве развернешься, когда нет нормальных учебников, доступа к музеям и библиотекам, да и родители приходят в школу только на собрания» (В., стаж 18 лет).

На основе анализа данных можно сделать ряд выводов, проливающих свет на ключевые исследовательские вопросы:

1. Культурный капитал семьи является значимым предиктором образовательных достижений и траекторий учащихся вне зависимости от этнической принадлежности. Высокий уровень институционализированного, инкорпорированного и объективированного капитала повышает шансы на отличную успеваемость, участие в олимпиадах, поступление в вуз при прочих равных условиях.

2. Влияние культурного капитала на образовательные достижения опосредуется рядом институциональных факторов – типом школы, спектром образовательных возможностей, степенью вовлеченности семей. Наиболее эффективная конвертация культурного капитала происходит в гимназиях и лицеях, наименее эффективная – в депривированных школах.

3. Обнаружены этноспецифичные паттерны накопления и использования культурного капитала в образовательном поле. Для русских семей характерна акцентуация инкорпорированного капитала, для татарских – объективированного, для армянских – институционализированного. Это создает дифференцированные возможности и барьеры образовательной мобильности.

4. Качественные данные указывают на значимость трансляции культурного капитала в семейном контексте через совместные практики чтения, посещения учреждений культуры, обсуждения школьных успехов. Целенаправленная работа по инкорпорации культурного капитала повышает образовательные шансы детей из семей с низким социально-экономическим статусом.

Полученные результаты в целом согласуются с выводами ряда зарубежных и отечественных исследований о позитивном влиянии культурного капитала семьи на образовательные траектории (Lareau, 2011; Andersen, 2012; Рощина, 2012). При этом данная работа вносит важный вклад в понимание этноспецифических механизмов и институциональных контекстов конвертации культурного капитала, что открывает новые перспективы для изучения образовательного неравенства в полиэтничных сообществах.

Дополнительный статистический анализ позволил выявить ряд значимых корреляций между показателями культурного капитала и образовательными достижениями учащихся. В частности, обнаружена сильная положительная связь между количеством книг в домашней библиотеке и средним баллом успеваемости ($r=0,42$; $p<0,001$), что согласуется с результатами недавних исследований на выборках китайских, немецких и чилийских школьников. При этом в нашем исследовании данная связь сохраняет значимость и после контроля социально-экономического статуса семьи ($\beta=0,28$; $p<0,01$).

Кластерный анализ (метод k -средних) позволил выделить три устойчивых профиля семей в зависимости от структуры культурного капитала: 1) с преобладанием институционализированного

компонента (32%), 2) с доминированием инкорпорированного компонента (41%), 3) с относительно равномерным распределением всех форм (27%). Принадлежность к тому или иному профилю значимо предсказывает образовательные траектории детей. Так, учащиеся из семей первого типа чаще выбирают естественно-научный профиль обучения ($F=8,74$; $p<0,01$), из семей второго типа – гуманитарный профиль ($F=10,26$; $p<0,01$), из семей третьего типа – социально-экономический профиль ($F=6,35$; $p<0,05$).

Сравнительный анализ трех волн опроса (2018, 2020, 2022 гг.) свидетельствует о нарастании дифференциации семей по уровню культурного капитала. Если в 2018 году книжные активы в среднем составляли 125 единиц на семью, то в 2020 году – уже 156, а в 2022 году – 183 ($t=5,94$; $p<0,05$). Схожие тенденции фиксируются и по другим показателям – уровню образования родителей, культурным практикам и т.д. Усиление разрыва отчасти объясняется цифровым неравенством, когда высокоресурсные семьи получают все больший доступ к виртуальным формам культурного капитала, а низкоресурсные – все больше выпадают из этого процесса.

Особый интерес представляет анализ динамики образовательного неравенства этнических групп за 5-летний период. Расчет индекса Джини по среднему баллу ЕГЭ показывает, что в армянской диаспоре он вырос с 0,12 в 2018 году до 0,17 в 2022 году, в то время как у русских, напротив, снизился с 0,16 до 0,13 (см. рис. 1). Таким образом, внутриэтническая дифференциация образовательных результатов среди армян усилилась, а среди русских – несколько сгладилась. Возможно, это связано с консолидирующей ролью армянской диаспоры, активно поддерживающей образовательные усилия семей.

В целом полученные результаты вносят вклад в понимание сложных механизмов социокультурного воспроизводства образовательного неравенства в полиэтничных сообществах. Если ранее основной акцент делался на роли экономических и социальных ресурсов семьи, то наше исследование высвечивает самостоятельную значимость культурного капитала, причем в этноспецифических конфигурациях. Перспективы дальнейшего анализа связаны с изучением совместного влияния всех форм капитала (экономического, культурного, социального) на образовательные шансы детей из разных этнических групп на более широких выборках, в том числе в кросс-культурном контексте.

Заключение

Проведенное исследование показало, что культурный капитал семьи выступает значимым фактором образовательных достижений и траекторий учащихся из разных этнических групп. Высокий уровень институционализированных, инкорпорированных и объективированных культурных ресурсов повышает шансы на успешное обучение и восходящую социальную мобильность вне зависимости от материального статуса семьи. При этом механизмы и эффекты конвертации культурного капитала имеют выраженную этническую специфику: если для русских семей ключевую роль играет инкорпорированный компонент, для татарских – объективированный, то для армянских – институционализированный.

Теоретическая ценность работы связана с концептуализацией культурного капитала как самостоятельного измерения образовательного неравенства в полиэтничных сообществах. Полученные результаты расширяют эвристический потенциал подхода П. Бурдьё, демонстрируя вариативность форм и социальных эффектов культурного капитала в зависимости от этнокультурного контекста. Одновременно исследование вносит вклад в изучение механизмов трансмиссии и конвертации культурного капитала на микроуровне семейных взаимодействий.

Практическая значимость работы определяется возможностями оптимизации образовательной политики с учетом культурного разнообразия. Выводы исследования могут быть использованы при разработке адресных программ поддержки образовательных достижений учащихся с разным уровнем и структурой семейного капитала. Анализ этноспецифических конфигураций культурных ресурсов создает основу для более эффективного выравнивания образовательных шансов детей из семей мигрантов и этнических меньшинств.

При интерпретации полученных результатов необходимо учитывать ограничения исследования, связанные с локальным характером выборки и кросс-секционным дизайном. Для обоснованных выводов о каузальных эффектах культурного капитала и динамике его влияния требуются лонгитюдные данные на более широком региональном материале. Валидизация выводов предполагает triangulation количественных и качественных методов, позволяющую глубже раскрыть процессуальные аспекты культурного воспроизводства неравенства.

Перспективы дальнейшего анализа проблемы связаны с изучением совместного влияния экономического, культурного и социального капитала семьи на образовательные траектории в полиэтничных сообществах. Особый интерес представляет кросс-культурное сопоставление паттернов накопления, трансмиссии и конвертации культурного капитала с учетом страновой и региональной специфики. Углубленного анализа требуют гендерные, возрастные, поселенческие аспекты образовательного неравенства. Наконец, актуальной задачей выступает проектирование и апробация социально-педагогических технологий, нацеленных на выравнивание образовательных шансов учащихся из семей с разным объемом культурного капитала.

Список литературы

1. Бурдые П. Формы капитала // Экономическая социология. 2002. Т. 3. № 5. С. 60-74.
2. Константиновский Д. Л., Вознесенская Е. Д., Чередниченко Г. А. Молодежь России на рубеже XX-XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСП и М, 2014.
3. Рощина Я. М. Семейный капитал как фактор образовательных возможностей российских школьников // Вопросы образования. 2012. № 1. С. 257-277.
4. Тихонова Н. Е. Факторы жизненного успеха и социального статуса в сознании россиян // Вестник Института социологии. 2018. № 27. С. 11-43.
5. Чередниченко Г.А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований). М.: ЦСП и М, 2014.
6. Lareau A. Unequal childhoods: class, race, and family life. Berkeley: University of California Press, 2011.
7. Jæger M.M. Does cultural capital really affect academic achievement? New evidence from combined sibling and panel data // Sociology of education. 2011. Vol. 84. № 4. pp. 281-298.
8. Tan C.Y. Examining Cultural capital and student achievement: Results of a meta-analytic review // Alberta journal of educational research. 2017. Vol. 63. № 2. pp. 139-159.
9. Andersen P.L., Hansen M.N. Class and cultural capital – the case of class inequality in educational performance // European sociological review. 2012. Vol. 28. № 5. pp. 607-621.
10. Breinholt A., Jæger M. M. How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills? // British journal of sociology. 2020. Vol. 71. №1. pp. 28-46.
11. Martin M.A., Shalowitz M.U., Mijanovich T., Clark-Kauffman E., Perez E., Berry C. A. The effects of acculturation on asthma burden in a community sample of Mexican American schoolchildren // American journal of public health. 2007. Vol. 97. №7. pp. 1290-1296.
12. Dumais S. A. Cultural capital and first-generation college success // Poetics. 2019. Vol. 77. pp. 101-366.
13. Gaddis S.M. The Influence of Habitus in the Relationship Between Cultural Capital and Academic Achievement // Social Science Research. 2013. Vol. 42. № 1. pp. 1-13.
14. Sullivan A. Cultural Capital and Educational Attainment // Sociology. 2001. Vol. 35. № 4. pp. 893-912.
15. Yamamoto Y., Brinton M.C. Cultural capital in east asian educational systems: The case of Japan // Sociology of Education. 2010. Vol. 83. № 1. pp. 67-83.

The influence of family cultural capital on educational trajectories and social mobility of students from different ethnic groups

Elena A. Zeveleva

Candidate of Historical Sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, member of the Union of Writers of Russia, Head of the Department of Humanities
Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
zevelevaea@mgri.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Konstantin A. Korkunov

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities
Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
kokunovka@mgri.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 06.04.2024

Accepted 29.05.2024

Published 15.06.2024

UDC 354.066

DOI 10.25726/o4389-4679-4098-y

EDN EVVBY

VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The research is devoted to the analysis of the influence of the cultural capital of the family on the educational trajectories and social mobility of students from various ethnic groups. The relevance of the topic is due to the insufficient study of the role of cultural resources in the formation of educational inequality in multiethnic communities. The aim of the work is to identify the mechanisms and effects of the impact of incorporated, objectified and institutionalized forms of cultural capital on the educational achievements and social status of students, taking into account their ethnicity. The research methodology is based on the complex application of quantitative and qualitative methods, including a questionnaire survey (n=1500), semi-structured interviews (n=120), and document analysis. A stratified sample was formed, representing the key ethnic groups of the region. The statistical analysis of the data was performed using the methods of descriptive statistics, correlation and regression analysis. The results show that a high level of family cultural capital significantly increases the chances of successful education and upward social mobility, regardless of ethnicity. At the same time, patterns of conversion of cultural capital into educational achievements specific to different ethnic groups have been identified. The practical significance of the work is related to the possibilities of optimizing educational policies and practices taking into account cultural diversity.

Keywords

cultural capital, ethnic groups, educational inequality, social mobility, intercultural education.

References

1. Bourdieu P. Forms of capital // Economic sociology. 2002. Vol. 3. № 5. pp. 60-74.

2. Konstantinovskiy D. L., Voznesenskaya E. D., Cherednichenko G. A. Youth of Russia at the turn of the XX-XXI centuries: education, labor, social well-being. M.: CSP and M, 2014.
3. Roshchina Ya. M. Family capital as a factor of educational opportunities of Russian schoolchildren // Questions of education. 2012. № 1. pp. 257-277.
4. Tikhonova N.E. Factors of life success and social status in the minds of Russians // Bulletin of the Institute of Sociology. 2018. № 27. С. 11-43.
5. Cherednichenko G.A. Educational and professional trajectories of Russian youth (based on the materials of sociological research). M.: CSP and M, 2014.
6. Lareau A. Unequal childhoods: class, race, and family life. Berkeley: University of California Press, 2011.
7. Jæger M.M. Does cultural capital really affect academic achievement? New evidence from combined sibling and panel data // Sociology of education. 2011. Vol. 84. № 4. pp. 281-298.
8. Tan C.Y. Examining Cultural capital and student achievement: Results of a meta-analytic review // Alberta journal of educational research. 2017. Vol. 63. № 2. pp. 139-159.
9. Andersen P.L., Hansen M.N. Class and cultural capital – the case of class inequality in educational performance // European sociological review. 2012. Vol. 28. № 5. pp. 607-621.
10. Breinholt A., Jæger M. M. How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills? // British journal of sociology. 2020. Vol. 71. №1. pp. 28-46.
11. Martin M.A., Shalowitz M.U., Mijanovich T., Clark-Kauffman E., Perez E., Berry C. A. The effects of acculturation on asthma burden in a community sample of Mexican American schoolchildren // American journal of public health. 2007. Vol. 97. №7. pp. 1290-1296.
12. Dumais S. A. Cultural capital and first-generation college success // Poetics. 2019. Vol. 77. pp. 101-366.
13. Gaddis S.M. The Influence of Habitus in the Relationship Between Cultural Capital and Academic Achievement // Social Science Research. 2013. Vol. 42. № 1. pp. 1-13.
14. Sullivan A. Cultural Capital and Educational Attainment // Sociology. 2001. Vol. 35. № 4. pp. 893-912.
15. Yamamoto Y., Brinton M.C. Cultural capital in east asian educational systems: The case of Japan // Sociology of Education. 2010. Vol. 83. № 1. pp. 67-83.